

中堅教員の資質能力の向上を目指した研修の在り方

真 木 吉 雄

(山形大学大学院教育実践研究科)

学校を取り巻く環境の変化とともに、現職教員に求められる資質能力も多様化している。これまでは、専門職的側面を重視する傾向が強く個々の能力の向上に焦点を当てた研修を主体に行われてきた。学校は、専門職的側面と官僚制的側面を併せ持つことで、はじめて組織体として機能する。教師個人の活性化をもとに、組織の活性化を図るための研修は如何にあるべきか、学校運営の要を担う教頭へのアンケートの調査結果をもとに考察する。

[キーワード] 中堅教員 教員研修 資質能力の向上 学校組織の特性

1 はじめに

近年の社会状況の変化や子どもの変化等に対応して、教員養成をはじめ、採用、現職研修等の在り方について制度改革に向けた検討が盛んになってきている。改革すべき制度の具体案として、教職大学院修了者の初任者研修免除、教員の資質能力の向上についての研修制度の見直し、国と地方の役割分担、校内研修や自主研修の活性化などで、とりわけ教員の修士レベル化を目指した教員養成等の検討が際だっている。こうした中、2010年12月27日に出席した中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会審議経過報告(案)の中での現職教員の研修に関わって、「教員個人に着目すると、一般的に、養成期間よりも、その後の教職生活が圧倒的に長いことから、現職段階における資質能力の向上方策について、どのように制度設計していくかは大変重要である」と述べている点に注目したい。

筆者(2010)は、山形県の現状をベースに、教職大学院の役割から見た教員養成・採用・研修の在り方について考察を加え、その結果、社会の変化や諸課題に対応しうる高度な専門性と、豊かな人間性・社会性を備えた力量ある教員の養成が急務であることを指摘した。教員の資質向上に向けて養成並びに採用段階における制度改善を如何に図るかの検討は、当然のことながら必要ではあるが、即時的な改善を求めることは困難である。教育実践に日々携わっている現職教員の研修を再吟味するとともに、資質向上に向けてのより効率的且つ効果的な研修の在り方を検討することも喫緊の課

題の一つであると考ええる。

教員の研修について、教育公務員特例法第21条に「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない」とあり、研修という用語が、研究と修養からなる造語であることは周知の通りである。研究とは、一般に真理の究明のために行われるものであり、学校における研究とは、授業改善など指導内容の工夫や方法を探究することといえる。学校研究や教材研究等がそれに当たる。それに対して、修養とは、一般に精神を磨き人格を高めるよう努めることであり、学校においては教師個々の自己改善を図るための行いを指す。学校では、学校研究や研究主任、校内研究会など、研究の用語は多用されているが、修養という用語を単独で使うことはほとんどない。このことから分かるように、学校現場においては、従来から、教育理念や手法などについての知識や技術の習得、方法の改善、探究が、修養への取り組みより優先されてきていること伺える。研究と修養を分けて考えるとこのようになるが、学校現場では研修という用語を使用することが定着化している。研修とは、職務上必要な知識や技能等を磨き、資質向上を図るために学習して習得することである。研修は、自己研修と共同研修に大別されるが、いずれも教師の資質向上を目指している。

久保(2008)は、「研修は『受ける』のではなく『行う』ものであり、『受ける』(与えられる)のは『研修の機会』である」と指摘している。このように、教師にとって研修は、あくまでも自発的意欲に基

づくものが基盤にならなければいけない。

研修には、初任者研修や教職経験者研修などの基本研修、教科等に関する研修や教育課題に関する研修などの専門研修、教師の自発的な意志によって行われる自主研修や、大学等での長期派遣研修、学校の課題解決のために共同で行われる校内研修などがある。しかし、学校週五日制による教員の勤務状況の変化、ライフステージに沿った悉皆研修の増加、教員免許更新制度が導入等によって教員に受動的負担感が生まれ、自主研修に対する意欲が衰退していることなど、研修内容のバランスが崩れてきている状況が見受けられる。さらに、少子化による学校統廃合の急増で管理職数が減少していることや、全国的に教員の年齢構成が高くなっていることなどから、中堅教員にとっては、管理職になれない、指導すべき若手教員がないなど職務遂行意欲を削ぐような職場環境になっている。

本稿では、こうした現状を踏まえ、特に中堅教員を対象とした資質能力の向上のための研修の在り方について考察する。

2 教員に求められる資質能力

1997年7月の教育職員養成審議会第一次答申では、教員に求められる資質能力を、いつの時代も教員に求められる資質能力と、今後特に教員に求められる資質能力の2つに分けている（図1）。

前者については、「専門的職業である『教職』に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能の総体」という一般的解釈をもとに、教育者としての使命感や専門的知識等を基盤とした実践的指導力をあげている。後者については、3つの資質能力を前提として教職に関わる多様な資質能力を有することが必要としている。その上で、得意分野を持つ個性豊かな教員が必要であるとして、画一的な教員像を求めることは避けること、全教員に共通に求められる基礎的・基本的資質能力確保すること、積極的に各人の得意分野づくりや個性の伸長を図ることが大切としている。

現職研修は、悉皆の基本研修以外では基本的に本人の希望に基づいて行われるのが望ましいが、教師の実情を見極めながらその教員に必要と思われる資質能力の向上に向けた研修を意図的に受けさせることも行われる。特に、中堅教員には、従来、教科指導や学級・学年経営、生徒指導等の基

礎的・基本的事項を基盤として、若手教員への指導力、学校経営全般の参画意識など経営能力も含めた広範囲な資質能力の向上が求められてきた。

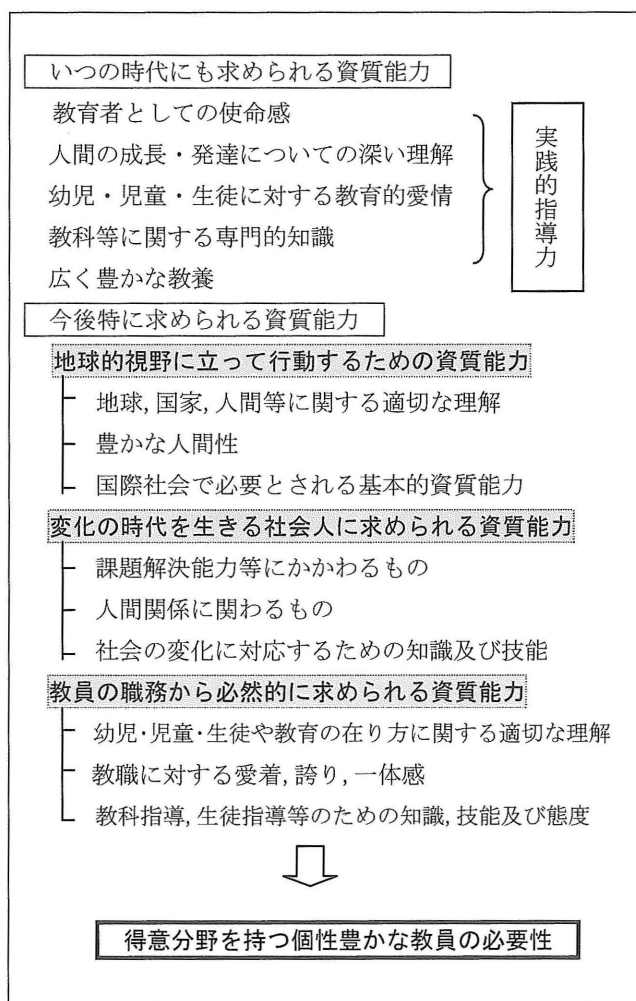


図1 教員に求められる資質能力

(1997「教育職員養成審議会第1次答申」より)

文部科学省は、教員研修の実施体系として、国レベルの研修、都道府県教委が実施する研修、市町村教委等が実施する研修（教員個人の研修を含む）の3つに類型化している。このうち、都道府県教委が実施する研修の実際について、山形県を例に見てみる。山形県では、教員のライフステージを採用から教職経験5年までを「始発期」、6～10年を「成長期」、11～20年を「伸長期」、21～30年を「充実期」31年以降を「貢献期」に分け、それぞれの段階で求められる力を付けることができるような研修を、基本研修、職務研修、専門研修に分けて計画し、実施している（表1）。前述の教育職員養成審議会が定義している教員に求められる資質能力のうち、例えば規範意識、豊かな人間

表2 教員に研修で付ける力

ライフステージ 研修で付ける力	始発期	成長期	伸長期	充実期	貢献期
	採用～5年	6～10年	11年～20年	21年～30年	31年～退職
	教員としての使命感や教育観を育てるとともに基礎的基本的な能力を身に付ける	教員としての専門的な知識・技能の習得を計り、実践的指導力を高める。	研修課題の整理・解決を図るとともに、積極的な教育実践をとおして教員としての専門的な力量を伸ばす	広い視野に立ち、学校運営の推進者としての自覚を持つとともに、若手教員を指導する力を身につける。	○管理・運営・指導に関する力量の向上 ○他の教員の力量形成を支援・指導
総合的な人間力	年齢にふさわしい社会力		信念・理念	豊かな人間性・教養	
	コミュニケーション力		責任感	学び続ける姿勢	
マネジメント能力	集団指導力		学年運営力	経営参画意識	法的理解力
	学級経営力		企画力	連絡調整力	職員指導力
教育課題解決力	ICT 活用力・情報モラル			リーガルマインド	
	著作権の知識	指導の積極的な改善		総合的対応力	
	特別支援教育の理解	教育相談力			
教科・領域等の指導力	基礎的授業力		専門性の構築	指導力の還もと	
	児童生徒理解力		専門教科の指導力強化	後輩への指導助言力	
使命感・教育理念	教育への情熱・指導力の向上心			教育への造詣	経営理念
	児童生徒への愛情・責任感・公務員としての自覚				経営哲学

(山形県教育センター作成平成22年度版山形県教員研修体系図より、一部筆者加筆)

性、ボランティア精神等いわゆる地球的視野に立って行動するための資質能力を醸成するための研修を、山形県では基本研修を中心に実施している。他の講座においても教育観の情勢や専門職としての力量の向上、総合的な人間力の向上を研修のねらいとしているが、全体的には基礎的・基本的な資質能力としての指導力や技術力の向上を主体とする講座が多くなっていることは否めない。

山形県では、中堅教員研修を研修体系の中に位置付けていることが特徴の一つとして挙げられる。中堅教員を、伸長期と充実期に位置付け、中堅教員錬成研修という講座名で、年間1回(2日間)の実施されている。また研修は、中堅教員として必要な資質と能力を養い、学校経営に参画する意欲と力の向上を図ることをねらいとして、小学校・中学校・特別支援学校・高等学校で、中堅(ミドルリーダー)としての活躍が期待される伸長期の教員(定員36名)を対象としている。講座内容は、「中堅教員に求められるもの」、「本県教育の現状と課題、組織を動かすには」、「校内研究の進め方」、「校務運営と法的根拠」等で、県教育庁職員や学校教員等を講師としている。講座のねらいや内容から、ミドルリーダーの養成はもとより、将来の管理職養成のための研修という色合いが強い

ともいえる。

もう一つの特徴として、コミュニケーション力向上講座をあげることができる。コミュニケーション力を高める指導の在り方や教育活動及び指導の実際等について講義や演習を行い、実践的コミュニケーション力を付けさせようとする講座である。小学校と特別支援学校の教員(定員26名)を対象に、年1回(1日)開講している。コミュニケーション力の向上は、山形県教育委員会の重点施策になっており、それを受けて行われている。全体として指導技術などスキル面での講座が多い中で、人間力の育成を図る講座として注目すべきであろう。

3 教頭が教員に望む研修の在り方

山形市内の小中学校の教頭を対象に、教員に望む研修の在り方について、アンケート調査を行った¹⁾。教頭は、職員室の担任とも言われ、教職員個々の職務遂行の実態をより詳細に掌握することができる立場にある。加えて、各々の職務能力や特性、課題等の詳細についても直接的に把握することが可能である。こうした理由から、学校組織の中で、個々の教員の適切な資質向上策を見極めることができる職務にある教頭に限定して調査を

実施した。また、山形市内公立小中学校の教頭は、他の地域に比べて教頭経験年数が長く²⁾、学校組織体制全般を見渡しながらか教員一人一人の資質能力を見極める力を備えているものと考え、地域も限定した。

高校については、勝見が2006年に山形県立高校の校長及び教頭を対象にした教員研修に関するアンケート調査から、教頭の回答についてのみを参照した²⁾。質問項目は、勝見の行った調査に合わせるようにしたが、校種による分掌等の違いなどもあり、すべてを共通の質問にすることはできなかった。

(1) 研修を受けさせたい職務

はじめに、教頭としてどのような職務の教員に研修を受けさせたいかを聞いた(図2)。

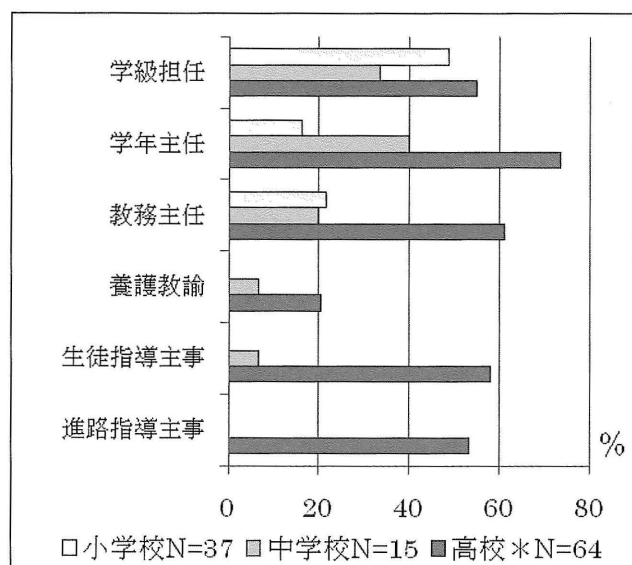


図2 研修を受けさせたい職務(重複回答)

小学校の教頭の48.6%が、研修を一番受けさせたい職務を学級担任と答えている。中学校は40.0%が学年主任を、高校では73.4%が学年主任と答え、いずれも最多となっている。学級担任制である小学校と教科担任制を主としている中学校、高校の校種間の違いが、そのまま表れているといえる。いずれの校種も、学級担任、学年主任、教務主任を上げている比率が高い。児童生徒と一番向き合うことが多い立場の教員に対して、学年運営や学級経営等について深めさせることを期待していることの現れであろう。学年運営や学級経営に関しては、初任者研修や教職経験者研修でも学ぶ機会があるが、それだけで十分とはいえない状況であることは否めない。各校に学級担任は、ベ

テランも含め複数名いることから、基本的には校内で対応することが望ましいと思われるが、腰を据えて研修を行う余裕が時間的にもないというのが現状であろう。

次に高いのが、教務主任である(小:21.6%, 中:20.0%, 高:60.9%)。管理職とともに学校運営に携わらなければならないポストであることや学校に1名という職務であることなどを加味すれば、一層の研修が求められるのは当然と思われる。

また、生徒指導主事(主任)や研究主任などその他の主任若しくは主任全員にと答えた教頭が多い。これは、各主任により専門的な能力を付けさせることで、学校運営機能を全般的に向上させたいものと判断する。小中と同様に高校でも、教務主任や生徒指導主任など主任層への期待感が強い。

いずれも、教頭としては、より専門性の高い分掌部を構築することによって、学校運営の一端を担わせ、学校組織全体の職務遂行機能を盤石にしたいという組織経営面に配慮した要望といえる。

(2) 研修を求める年代と職務能力

次に、どの年代の教員に研修を受けさせたいかを聞いた(図3)。その結果、小中高とも中堅教員との答えが最も多い(小:75.7%, 中:86.7%, 高:79.7%)。これは、教員の偏った年齢構成が原因の一面を担っていると思われる。山形県の場合、校種間に差はあるものの、どの校種とも年齢が高い方に世代のピークが偏っており、若手教員は少ない状況になっている。そのため中堅以上の多くの教員は、学校で後輩を育成するにも、相手が少ないことから、これまで培ってきた指導技術などの継承が容易にできないことに危機感を抱いている。

特に、小学校においては、50歳代が占める割合が極めて高く、間もなく大量退職を迎えようとし

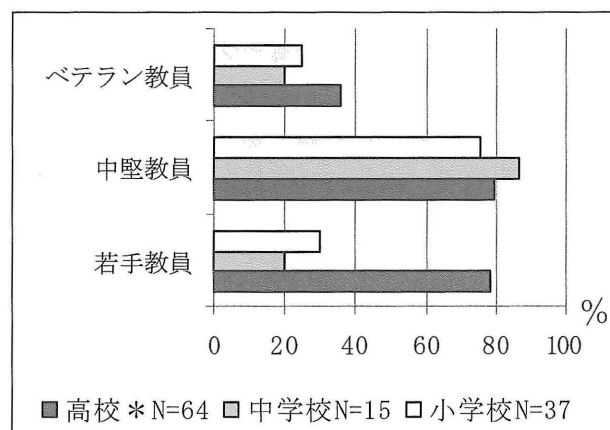


図3 研修を受けさせたい教員の年代

ていることもあり、次代を担う中堅教員に対する期待感が大きくなっている。

どのような職務能力の教員に研修を受けさせたいかという問いに対しては、いずれもリーダーに育てたい教員を一番多く答えている(小:78.4%, 中:66.7%, 高:84.4%, 図4)。

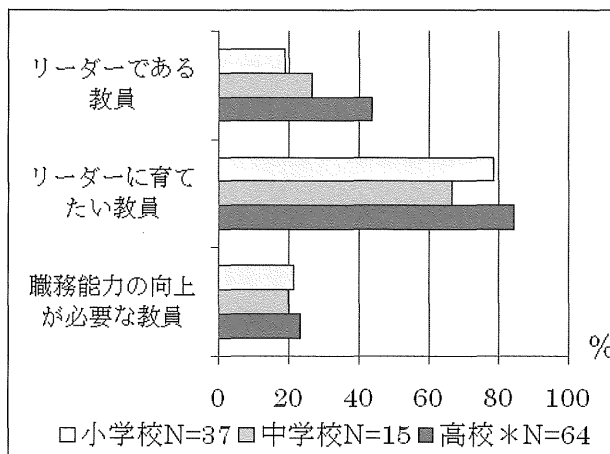


図4 研修を受けさせたい教員の職務能力

リーダーに育てたい教員とは、成長期から伸長期前半に当たる教員になる。この年代には、基本研修である教職10年経験者研修をはじめ、大学院等への長期派遣研修、教員免許更新講習、教育センターにおける専門研修等、他の年代に比べても多くの研修の機会が設けられている。その年代に対して、さらに研修を受けさせたいということは、現在の研修体制では不十分であることになる。

多くの研修を受けることによって資質能力の向上が図られることは確かであるが、数少ない年齢層の教員に対して多くの研修を求めることには限界がある。

(3) 教員に求める研修内容

次に、教員に必要と思われる研修内容について聞いた(図5)。この項目に関しては、校務内容の違いに配慮して、高校とは異なる質問内容にしたため、高校を比較の対象からはずし、小学校と中学校の教頭の回答から考察する。小中とも全く同じ傾向が見える。まず、いずれにおいても、学年・学級経営についての研修を最も多く求めている(小:67.6%, 中:53.3%)。中堅層までの若手教員にとって、学級経営力を育むことは、基礎的基本的な資質能力の向上につながる。教頭がこれを教員に求めることは、極めて妥当なことである。次いで、人間関係づくり(小:51.4%, 中:40.0%), 教科等の指導(小:43.2%, 中:33.3%)の順になっている。人間関

係づくりについては、生徒指導等児童生徒とのかかわり方と教員同士や保護者などとの社会人としてのかかわり方の両面が考えられる。生徒指導的側面に関わってはカウンセリング手法など技術の習得もあるが、社会的側面での人間関係づくりには、教員本人のパーソナリティに関わってくるため一律に行う研修では、個に応じた効果を出すことは難しい。

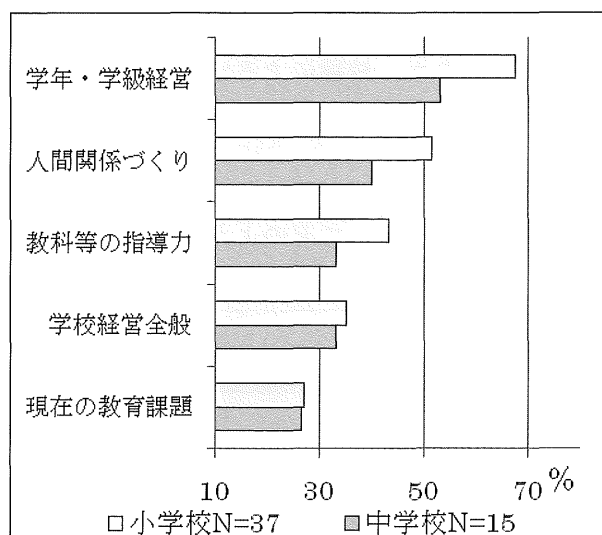


図5 教員に必要な研修内容(重複回答)

学校経営全般については、小中とも30%強が求めている。マネジメント力や評価に関する能力などが必要とされてきている。

4 中堅教員の資質向上と研修の在り方

アンケートの結果から、多くの教頭は、児童生徒と常に向き合い教育活動を行っている学級担任に対して、学級経営に関する最新の知識や技術を習得させるとともに、より望ましい人間関係づくりについての理解と伸長を図ることを望んでいることが分かる。また、中堅教員に対しては、経営マネジメント力を付けさせるなど学校運営への参画意識を持たせ、ミドルリーダーとしての活躍を期待していることが伺える。

学校運営推進の要となっている教頭にとって、学校の教育目標を達成させることが最大の眼目であることから、教職員が相互に連携し、組織体として機能していかなければならないと考えている。

それでは、教頭が望むような個々の教員の経営参画意識は、十分に高まっているといえるのであろうか。教頭にしても、教員に研修をとおして習得させたいものは、即戦力としての技術であり、

最新の知識である。個々の資質能力を十分に高めたうえで、それらの能力をどのように学校組織に組み込みながら機能させていくかがポイントとなってくる。

淵上(2005)は、学校とは、組織としての全体の統合の維持と教師個々の個別性の尊重という2つの側面が共存している複合的な組織であると分析している。また、OrtonとWeickは、学校は、統合的な官僚制的側面と柔軟性を示した専門職的側面の両方を兼ねた組織であると指摘している。官僚制的側面とは、公教育機関である公立学校において運営のすべてが法律に基づいて行われており、それ故に効率性が保たれるという側面である。また、専門職的側面とは、学校組織を構成する職員集団が教育専門職としての教員から構成されているという側面を指す。この考えをもとに、学校組織の特徴を図に表したものが図6である。

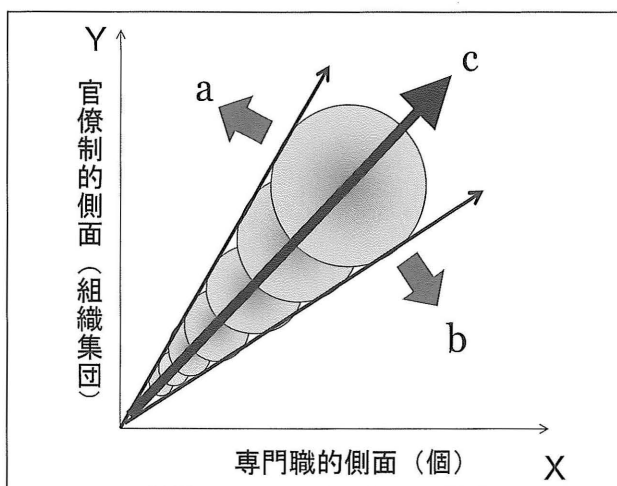


図6 学校組織の特徴

これまでの、学級経営や問題行動等の生徒指導などについて、教師個人がそれぞれの指導方法で個別に対応してすることが多かった。それだけに教師には職人技的な指導技術が求められてきた。図6の方向bに傾いた捉え方である。この場合、教師個人の資質能力の在り方が重視されることになる。公立学校の教師にとって、人事異動は必須の要件である。一つの分野で極めて高い能力を持った教員が異動することで、組織機能が停滞するようではならない。そのため、管理職は組織の強化を図ることになる。特に教師集団に共通理解とともに同行動を求めることになる。図6の方向aへのシフトである。学校組織にとっては、いず

れも必要な側面であるが、官僚制的側面が強ければ、管理職としての教育的リーダーシップが発揮しやすくなり、逆に専門職的側面が強くなるとリーダーシップは発揮しにくくなるという性質を有している。故に、学校組織体としてはバランスのとれた方向cに進むことが望まれる。

このような学校の持つ特性が、これから求められる教員の資質向上の在り方と関連させる必要がある。学校の教育の質は、個々の教師の力量だけで高まるものではない。こうした学校組織の特性を加味して、これからの教員の資質向上に向けた研修の在り方について考えると、教師個人の活性化はもとより組織の活性化を図るための研修を行う必要がある。調査対象の教頭は、指導力の向上とともに「人間関係づくり」いわゆる協調性も求めている。これらの資質能力の向上は、校外における研修の場の設定と機会の充実に求められがちであるが、自らの実践の場こそかけがえのない研修の場であるという考えに立つことが大切である。

とりわけ、人間性や社会性の伸長については、教師個人の資質に関わるものであることから、それぞれの学校での日常の職務を通じた人材育成（OJT：On the Job Training）を充実させるように配慮すべきである。そうした取り組みが、教師個人にとって最も効果的な研修の場といえる。

5 おわりに

教員の年齢構成の不均衡が、学校組織にもたらす負の効果は少なくない。研修についてもその一つに挙げられる。教職大学院では、現職教員を受け入れることで、ミドルリーダーとして一層の資質能力の向上を図ることを目標の一つに掲げている。教職10年経験以上で40歳代半ばの中堅教員が受け入れの対象となっているが、入学を積極的に申し出る中堅教員は、必ずしも多くないというのが実態である。要因の一つとして、該当年齢の教員は、全体的に少ない年代であり、学校にとっては一番活躍が期待される立場にあるため、学校経営上出し渋ることがあげられる。教師の側としても、「同僚に迷惑をかけてまで研修に行かなくともよい」という消極的な捉え方が生じてくることになる。そうした捉え方が続くことで、学校教育の将来に関わる長期的展望が見失われていくことになる。

行政研修の一環として行われる基本研修が自主

研修に優先するという概念と相まって、中堅教員にとっての自主的な研修が行われていない状況がある。以上、いずれも校外研修の在り方について考察してきたが、こうした状況が打開されない限りにおいては、校外研修よりむしろ校内研修に期待すべきであろう。ベテラン教員が多数を占める高い現在の状況だからこそ、校内研修を充実させる組織体制になっている。学校が抱える現実的な課題に立脚して行う研修は、教師個々の資質向上を促すものである。経験が豊富な教師ほど、他の実践や成果を受け入れることが困難になる傾向があるが、その教師は長年専門職として培ってきた指導技術を持っている。今こそ、それを共有化することに取り組まなければならないであろう。

校内研修こそ、組織体の中で教師それぞれのライフステージに合った研究の場であり、人間的素養を高めることができる修養の場であるといえる。

注

- 1) 山形市内の国公立小中学校（小学校 38 校，中 16 校）の教頭を対象にアンケートを実施し，小学校 37 名，中学校 15 名から回答を得た。
- 2) 教頭経験年数 5 年以上が，小学校 73.0%，中学校 60.0%である。
- 3) 勝見英一朗(当時山形県教育センター所長)が，2008 年 8 月に行った教員研修に関するアンケートの集計結果を参考にした。山形県公立高等学校の校長および教頭を対象に，教育センター研修講座改善の基礎資料として実施したものである。

引用・参考文献

- 淵上克義:『学校組織の心理学』, 日本文化科学社, pp. 1-5, 2005
- 久保富三夫:「免許更新制と現職研修改革」, 日本教師教育学会編,『日本の教師教育改革』, p. 203, 2008
- 真木吉雄:「教職大学院の役割と教員養成・採用・研修の在り方」, 山形大学大学院教育実践研究科編,『山形大学大学院教育実践研究科年報第 1 号』, pp. 6-11, 2010
- 文部科学省中央教育審議会教員の資質向上特別部会:「審議経過報告(12 月 27 日版)」, pp. 14-16, 2010

- 文部科学省教育職員養成審議会:「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」, 第 1 次答申, 1997
- 文部科学省教育職員養成審議会:「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について—現職教員の再教育の推進—」, 第 2 次答申, 1998
- 文部科学省教育職員養成審議会:「養成と採用・研修との連携の円滑化について」, 第 3 次答申, 1999
- 森部英生:「教員研修の意義と背景」, 伊藤和衛編,『現職教育の再検討』, 教育開発研究所, pp. 79-88, 1986
- Orton, J. D. & Weick, K. E.: “Loosely Coupled Systems: A Reconceptualization” Academy of Management Review, Vol. 15, pp. 203-219, 1990
- 山形県教育委員会:『第 5 次山形県教育振興計画』, pp. 123-126, 2004
- 山形県教育センター:「平成 22 年度研修講座案内」, 2010